
Aplicación de una propuesta de intervención pedagógica siguiendo las fases del método *Design thinking* en la labor educativa del docente para fortalecer la enseñanza de competencias comunicativas del idioma inglés en el grado tercero del Centro Educativo Mis Primeras Letras de Aguachica, Cesar

Rita Socorro Pertuz Calle

Corporación Universitaria del Caribe CECAR
Escuela de Posgrado y Educación Continua
Facultad de Humanidades y Educación
Especialización en Investigación e Innovación Educativa
Aguachica, Cesar

2021

Aplicación de una propuesta de intervención pedagógica siguiendo las fases del método *Design thinking* en la labor educativa del docente para fortalecer la enseñanza de competencias comunicativas del idioma inglés en el grado tercero del Centro Educativo Mis Primeras Letras de Aguachica, Cesar

Rita Socorro Pertuz Calle

Trabajo de grado presentado como requisito para optar al título de Especialista en Investigación e Innovación Educativa

Directora

Mg. Luz Eugenia González

Corporación Universitaria del Caribe CECAR
Escuela de Posgrado y Educación Continua
Facultad de Humanidades y Educación
Especialización en Investigación e Innovación Educativa
Aguachica, Cesar
2021

Nota de Aceptación

4.0 (Aprobado)

Luz Guzmán González Alvarado

Director

Marisela Restrepo Ruiz

Evaluador 1

Franklin Rojas

Evaluador 2

Sincelejo, Sucre, 15 de septiembre de 2021

Tabla de contenidos

Resumen	6
Abstract	7
Introducción	8
1. Título	9
2. Descripción Del Problema	10
3. Formulación Del Problema	11
4. Objetivos	12
4.1 Objetivo General	12
4.2 Objetivos Específicos	12
5. Justificación	13
6. Marco Referencial	16
6.1 Antecedentes	16
6.2 Marco Teórico	18
6.3 Marco Conceptual	19
7. Diseño Metodológico	22
7.1 Enfoque Y Tipo De Investigación	22
7.2 Población Y Muestra	22
7.3 Contexto	23

7.4 Fuentes De Información	23
7.5 Técnicas E Instrumentos De Recolección De Información	23
7.6 Análisis De La Información	24
8 Propuesta De Intervención Pedagógica Siguiendo Las Fases Del Método <i>Design Thinking</i>	27
9 Resultados Y Discusión	31
10 Conclusiones	34
Referencias Bibliográficas	36
Anexos	39

Resumen

La presente investigación acción participativa de tipo cualitativa/cuantitativa estableció como objetivo principal fortalecer la enseñanza de competencias comunicativas del idioma inglés en el grado tercero del Centro Educativo Mis Primeras Letras de Aguachica, Cesar, para lo cual se desarrolló una propuesta de intervención pedagógica siguiendo las fases del método *Design Thinking* en la labor educativa del docente, de forma colaborativa entre el investigador y el docente participante. Se elaboró un marco referencial para fundamentar el estudio y se empleó la observación sistemática con registro en listas de categorías y entrevistas al docente participante para obtener información relevante para la investigación. En el desarrollo de la propuesta mencionada se ideó una solución accionable, la cual fue prototipada en el contexto real con los estudiantes y finalmente evaluada para medir su impacto en la población. El análisis de los resultados y las conclusiones generadas dan muestra de la pertinencia y los alcances de la propuesta desarrollada frente a los objetivos propuestos.

Palabras clave: *desing thinking*, propuesta pedagógica, competencias comunicativas, inglés.

Abstract

The main objective of this participatory action research with a qualitative/quantitative nature, was to strengthen the teaching of communicative competencies of the English language in the third grade of Centro Educativo Mis Primeras Letras in Aguachica, Cesar, for which a pedagogical intervention plan was developed following the phases of the Design Thinking method in the instructive labour of the teacher, in a collaborative way between the researcher and the participating teacher. A referential framework was elaborated to support the study and systematic observation was used to obtain relevant information for the investigation, with registration in lists of categories and interviews to the participating teacher. In the development of the mentioned plan, an actionable solution was devised, which was prototyped in the real context with the students and finally evaluated to measure its impact on the population. The analysis of the results and the conclusions generated show the relevance and scope of the plan developed with respect to the aims set.

Key words: desing thinking, pedagogical plan, communicative competencies, English.

Introducción

Enseñar una lengua distinta a la nativa en un contexto en el que su uso es escaso o nulo, supone muchos desafíos y aún más en el contexto actual, que cada día se torna más cambiante y dinámico. Esto hace que los docentes tengan que replantear continuamente sus prácticas de enseñanza y su impacto en los estudiantes; pero muchas veces ocurre que por no poseer una comprensión profunda del entorno, los docentes crean soluciones poco sostenibles o que no abarcan del todo la problemática en cuestión. Por ello, en esta investigación surge la idea de desarrollar una propuesta de intervención pedagógica abordando las fases del método *Design Thinking* en la labor educativa del docente de inglés del grado tercero del Centro Educativo Mis Primeras Letras de Aguachica, Cesar, en el que se observa la necesidad de fortalecer la enseñanza de las competencias comunicativas del idioma inglés de acuerdo con el nivel y edades de los estudiantes.

Por consiguiente, en el presente documento se establecen los objetivos que han de direccionar la investigación, se describe el diseño metodológico y se elabora un marco de antecedentes y teorías que dan muestra de la previa implementación del método *Design Thinking* en el campo educativo. De igual forma se plantea una propuesta de intervención pedagógica dividida en tres momentos en los que se llevan a cabo las fases del método mencionado para desarrollar procesos colaborativos de reflexión, diseño y evaluación que aporten una respuesta asertiva a las falencias presentes en el contexto. Para finalizar, se presentan los resultados obtenidos durante el proceso, así como, las conclusiones formuladas frente a los objetivos que se plantearon en el primer momento de la investigación, esperando sean de gran utilidad para los docentes en su continua transformación pedagógica.

1. Título

Aplicación de una propuesta de intervención pedagógica siguiendo las fases del método *Desing thinking* en la labor educativa del docente para fortalecer la enseñanza de competencias comunicativas del idioma inglés en el grado tercero del Centro Educativo Mis Primeras Letras de Aguachica, Cesar.

2. Descripción del problema

En el grado tercero del Centro Educativo Mis Primeras Letras de Aguachica, Cesar se observó la puesta en marcha de una práctica pedagógica reducida a la enseñanza de vocabularios y a la asimilación de reglas gramaticales, sin tener en cuenta la importancia de promover las competencias comunicativas necesarias para la apropiación del idioma en esa etapa de los estudiantes, establecidas por el MEN dentro del Programa Nacional de Bilingüismo vigente. (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2006). Este documento establece que la competencia comunicativa incluye: La competencia lingüística (referida no solo a los conocimientos que se tenga de la lengua, sino, a la capacidad de usarlos correctamente en una situación comunicativa), la competencia pragmática (relacionada a la capacidad de enlazar las formas lingüísticas al comunicarse), y la competencia sociolingüística (la cual tiene en cuenta las características culturales de una lengua y sus hablantes, como lo son el acento, sus dichos, expresiones, usos, significados, entre otros).

Considerando lo anterior, se elaboró un marco referencial para abordar el método *Design thinking* y sus fases, apoyándose de literatura científica y de estudios previos. Luego se realizó una propuesta de intervención pedagógica siguiendo una a una sus fases en la labor educativa del docente, para generar procesos colaborativos de reflexión y diseño, con el propósito de fortalecer la enseñanza de competencias comunicativas del idioma inglés en dicho grado, resaltando la importancia de obtener una educación multilingüe de mayor pertinencia y que sea realmente aprovechable para los educandos en su desarrollo académico, personal y social.

3. Formulación del problema

Lo expuesto facilita formular con claridad la pregunta investigativa de este proyecto:

¿Permite la aplicación de una propuesta de intervención pedagógica siguiendo las fases del método *Design thinking* en la labor educativa del docente, fortalecer la enseñanza de competencias comunicativas del idioma inglés en el grado tercero del Centro Educativo Mis Primeras Letras de Aguachica, Cesar?

4. Objetivos

4.1 Objetivo general

Fortalecer la enseñanza de competencias comunicativas en el grado tercero del Centro Educativo Mis Primeras Letras de Aguachica, Cesar, con la aplicación de una propuesta de intervención pedagógica (siguiendo las fases del método *Design thinking*) en la labor educativa del docente.

4.2 Objetivos específicos

- Identificar las competencias comunicativas iniciales del idioma inglés en los estudiantes de grado tercero del Centro Educativo Mis Primeras Letras del municipio de Aguachica-Cesar.
- Identificar las competencias comunicativas desarrolladas por los estudiantes de grado tercero tras la aplicación de la solución accionable diseñada en la fase de ideación.
- Evaluar la pertinencia de la solución accionable prototipada en el fortalecimiento de las competencias comunicativas del idioma inglés en la población de estudio.

5. Justificación

El Ministerio de Educación Nacional a través del “*Programa Nacional de Bilingüismo*” establece una serie de lineamientos y herramientas para la enseñanza del idioma inglés en los EE, enfatizando puntualmente que:

los métodos y rutas de aprendizaje que se implementen en el aula buscan garantizar que el estudiante desarrolle una competencia comunicativa y unas habilidades a nivel oral y escrito que le permitan desenvolverse en contextos de interacción comunes y sencillos (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2006).

Esto quiere decir que, lo que se enseñe en las aulas debe permitirle al estudiante adquirir no solo los conocimientos, sino también las habilidades necesarias para emplear adecuadamente esos saberes en los procesos comunicativos en que participe, ya sea en espacios académicos, en su vida cotidiana o en intercambios culturales, lo cual soporta en primera instancia a esta investigación.

Para cumplir con sus propósitos, el MEN adelanta acciones de formación, seguimiento y control de la enseñanza del inglés ofrecida en todas las Instituciones Educativas del país, en pro de garantizar una educación multilingüe de calidad y que sea verdaderamente útil para los educandos. (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2005)

Pero, a pesar de todas las acciones adelantadas por el Gobierno Nacional, el informe *English Proficiency Index de Education First* (2020) demuestra puntualmente que Colombia se ubica en el rango “muy bajo” de proeficiencia en el idioma, ubicando al país en el puesto 17/19 en Latinoamérica. De esto se puede inferir que la realidad de la enseñanza de lenguas extranjeras en el país se aleja de los objetivos que persiguen las autoridades educativas, pues no demuestra resultados positivos a largo plazo.

Como ejemplo puntual de esta problemática, en el grado tercero del Centro Educativo Mis Primeras Letras de Aguachica, Cesar, se observa que no se está promoviendo satisfactoriamente (desde la labor pedagógica del docente), el desarrollo de las competencias comunicativas necesarias para la apropiación del idioma inglés desde edades tempranas. (Ministerio de Educación

Nacional [MEN], 2006). Se observa que la enseñanza ofrecida en este nivel se limita al aprendizaje de vocabularios y a la asimilación de reglas gramaticales, lo que, según las autoras Gómez y Mateus (2016) no es suficiente para adquirir competencias comunicativas, pues plantean que:

para una comunicación eficaz, asertiva, es necesario tener conocimientos verbales y no verbales (quinésicos y proxémicos), pautas de interacción y de interpretación, habilidades para obtener las finalidades que se proponen en el momento de comunicar y conocimientos socioculturales como valores, actitudes, roles, relaciones de poder, etc.

Esto quiere decir que, la enseñanza de lenguas debe considerar todos los elementos que rodean a un idioma, como, por ejemplo, las características de sus hablantes, la diferenciación de acentos, pensamientos, expresiones, usos, entre otros; aportándole al educando una comprensión más completa del idioma extranjero que intenta aprender y usar de manera práctica en su entorno.

Considerando lo anterior, y, teniendo en cuenta que, en el grado tercero del Centro Educativo Mis Primeras Letras se observa la necesidad de fortalecer la enseñanza de competencias comunicativas del idioma inglés, el presente proyecto investigativo plantea la aplicación del método *Design thinking* en la labor pedagógica del docente de inglés, el cual es definido por Hoover (2018) como: “a process that you go through to create solutions that will actually be adopted by people”, es decir, un conjunto de pasos que las personas pueden emplear para enfocarse en la creación de soluciones sostenibles ante un problema determinado.

Siendo reconocido por Scheer, Noweski y Meinel (2012) como un proceso sistemático para la solución de problemas en contexto, que posee las siguientes fases: “Understand and observe, Synthesis, Ideate, Prototype and Test” (traducidas al español, respectivamente, como: Comprender y observar, Sintetizar, Idear, Prototipar y Evaluar), en esta investigación se elaborará una propuesta de intervención pedagógica siguiendo las fases mencionadas en su orden, con la que se espera generar procesos colaborativos que le permitan al docente participante, no solo, mejorar la enseñanza de competencias comunicativas del idioma inglés en el grado tercero, sino, convertirse en un coinvestigador y desarrollar habilidades para la solución de problemas en contexto y para la continua transformación de su práctica pedagógica.

Se plantea este método pues se cuenta con una amplia evidencia de su aplicación en el mejoramiento de las prácticas educativas, tal como lo sustenta la siguiente afirmación:

“...the design thinking process can facilitate the selection and design of instructional materials, teaching and learning strategies, assessment methods, and tools that are consistent with the curriculum and learning objectives” (Albay y Eisma, 2021)

Lo anterior quiere decir que *Design Thinking* ha demostrado ser de gran apoyo para maestros en la planeación, estructuración y enriquecimiento de la labor educativa, lo cual motiva en gran manera la realización de este estudio.

6. Marco Referencial

6.1 Antecedentes

Siendo el método de *Design Thinking* ampliamente usado en diversos campos como la ingeniería, el diseño gráfico, la arquitectura, entre otros, en los últimos años se logra distinguir cómo su aplicación y estudio ha emergido en el campo educativo a nivel mundial.

Los siguientes antecedentes dan muestra de ello:

El estudio denominado: “From knowledge and skills to digital works: An application of design thinking in the information technology course” (Lin et al., 2020) exploró los efectos del uso del pensamiento de diseño desde la instrucción, en el alcance de los objetivos curriculares en el curso de tecnologías de la información, haciendo una comparación entre los resultados obtenidos con la aplicación de esta metodología y con la enseñanza tradicional en dos clases de séptimo grado. Los resultados demostraron que la propuesta planteada con *Design Thinking* permitió el alcance de objetivos curriculares de bajo y alto nivel.

El informe “Desing thinking frameworks as transformative cross-disciplinary pedagogy” Ewens et al. (2015), compila los resultados de ocho estudios de casos ilustrativos en los que se puso a prueba la propuesta de que los marcos de pensamiento de diseño pueden ser aplicados en asignaturas universitarias o en la planificación de asignaturas, para fomentar en los estudiantes la capacidad de resolver problemas abordándolos desde un perspectiva innovadora y creativa. Los estudios presentaron evidencia empírica que soporta el uso de los marcos de pensamiento de diseño en áreas específicas, pero destacando que también pueden ser aplicables en otras.

En el estudio: “*Transforming Constructivist Learning into Action: Design Thinking in education*”, sus autores Scheer, Noweski y Meinel (2012) confirman que la aplicación de *Design Thinking* tiene facultades para facilitar el aprendizaje constructivista y fomentar habilidades del siglo XXI en los estudiantes. Concluyen, entre otros aspectos, que el método *Design Thinking* brinda a los maestros más confianza en la realización y puesta en marcha de proyectos interdisciplinarios.

En el estudio de carácter etnográfico denominado: “Early childhood teachers making multiliterate learning environments: The emergence of a spatial design thinking process” (2020), el pensamiento de diseño se llevó a cabo a través de un ciclo colaborativo de cuatro fases, permitiendo que las maestras de primera infancia participantes hicieran posible la creación de entornos innovadores de aprendizaje multialfabetizados para niños de preescolar. Las autoras constatan que, durante el proceso de diseño, las maestras se desempeñaron como unas genuinas diseñadoras, construyendo una comunicación enriquecida por diversas percepciones, experiencias y aspectos culturales.

Siendo promotores de la metodología de *Design Thinking*, la comunidad educativa *d.school* de la Universidad de Stanford, ofrece una variedad de programas basados en el diseño para crear experiencias de aprendizaje en el que estudiantes y maestros pueden desarrollar su potencial creativo de forma colaborativa y dinámica, enfrentándose a proyectos basados en problemas reales del contexto, lo que los prepara para la solución de problemas de la vida real. (Stanford University, 2021)

A nivel nacional se observa la falta de aplicación de este método en el campo educativo, sin embargo, se destaca el siguiente estudio:

El artículo denominado: “*Innovating language curriculum design through design thinking: A case study of a blended learning course at a Colombian university*” (Crites & Rye, 2020) presenta los resultados de un estudio de caso exploratorio en el que implementaron *Design Thinking* en un proceso de Diseño Curricular de Idiomas en una universidad de Colombia. La investigación de tipo cualitativa demostró que, al integrar esta metodología, el proceso de diseño se volvió más colaborativo y eficiente. El estudio sugiere, además, que la metodología de *Design Thinking* podría ser implementada en un futuro dentro de la reforma de la política lingüística en América Latina.

6.2 Marco Teórico

El pensamiento de diseño en contexto es un proceso de carácter investigativo que inicia con la observación, la reflexión y el cuestionamiento sobre las distintas prácticas humanas en un contexto cotidiano, en el que las personas involucradas en la investigación se conciben como parte de la misma realidad humana, es decir, no como objetos de investigación, sino, como sujetos de ésta (Leinonen y Durall, 2013), lo que ha motivado a varios científicos a estudiar sus antecedentes y a redefinir su utilidad en el contexto educativo, como es el caso de los autores Razzouk y Shute, quienes en su artículo denominado *What Is Design Thinking and Why Is It Important?*, establecen que: "...it can also have a positive influence on 21st century education across disciplines because it involves creative thinking in generating solutions for problems" (2012), lo que quiere decir que este método se ajusta a las necesidades de la educación cambiante de hoy en día, en la que continuamente brotan (o cambian de forma) diversas problemáticas que hacen que los maestros tengan que rediseñar los procesos de enseñanza y aprendizaje en sus contextos.

Pero, para que un proceso de diseño se realice adecuadamente, autores como Akin y Akin (1996), Eisentraut (1999) y Weth (1999) coinciden en que un buen diseñador debe ser capaz de usar flexiblemente diferentes estrategias de solución de problemas, para escoger aquella que mejor reúna los requerimientos de la situación. Citado por (Razzouk y Shute, 2012). De esto se puede inferir que, se debe seguir un proceso estructurado que permita comprender a fondo la problemática, para tratar, en lo posible, de no perder de vista ningún detalle al momento de idear y tomar decisiones.

En vista de ello y comprendiendo que, "teachers need education and professional development that engages them in design thinking authentic to practice" (Richardson, Mehta y Henriksen, 2017), esta investigación promueve el pensamiento de diseño en la labor pedagógica docente para hacer frente a las necesidades y/o problemas que emergen diariamente en el contexto real con los estudiantes. En este sentido, los investigadores Scheer, Noweski y Meinel (2012) reconocen que el método *Design Thinking* posee las siguientes fases para la resolución de problemas en contexto: "Understand and observe, Synthesis, Ideate, Prototype and Test"; las cuales serán aplicadas en esta investigación en la labor pedagógica del docente de inglés, para

garantizar la puesta en marcha de un adecuado proceso de diseño con el que se logre crear una solución accionable que apunte al fortalecimiento de las competencias comunicativas de los estudiantes de grado tercero en el idioma inglés. Cabe resaltar que, dichas competencias han sido clasificadas por el CEFR como: competencia lingüística, pragmática y sociolingüística.

linguistic competence is concerned with language usage (as in “correct usage”) and hence with language resources and knowledge of the language as a system, whereas pragmatic competence is concerned with actual language use in the (co-) construction of text” (Common European Framework Of Reference [CEFR], 2020)

Lo anterior explica que la competencia lingüística hace referencia al conocimiento que se tenga de la lengua y a su uso correcto, mientras que la competencia pragmática se evidencia en la construcción de textos, es decir, en la capacidad del hablante de relacionar sus ideas al comunicarse, para lo cual necesita más que solo comprender estructuras gramaticales o fonética. Por su parte, la competencia sociolingüística “...is concerned with the knowledge and skills required to deal with the social dimension of language use” (Common European Framework Of Reference [CEFR], 2020), lo cual quiere decir que, esta competencia tiene en cuenta que la lengua es en sí un fenómeno cultural cargado de formas, signos, gestos, expresiones, usos, historia, etc., aspectos que no pueden ser desligados de la enseñanza-aprendizaje de una lengua, pues le permiten al hablante apropiarse de forma real de las posibilidades que ofrece un nuevo idioma y por ende, hacer un uso más natural de él.

Se espera entonces, que en esta investigación se elabore una propuesta de intervención pedagógica siguiendo las fases del método *Design Thinking* y que, al ser aplicada en la labor educativa del docente, se generen procesos colaborativos que le permitan mejorar la enseñanza de competencias comunicativas del idioma inglés en el grado tercero, dada la necesidad y la importancia previamente descritas.

6.3 Marco Conceptual

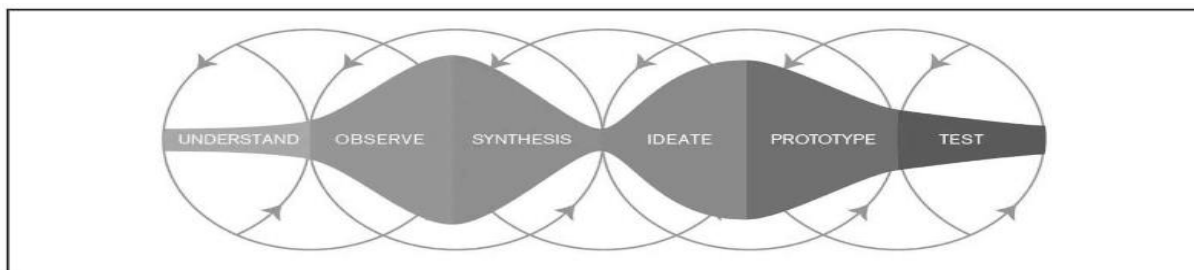
En esta investigación se abordan, entre otros, los siguientes términos:

Design thinking: “Design Thinking is a constructivist learning design, because of its qualities in training certain skills, which are predispositions for a constructive way of learning: motivation for exploration, openness for new ideas, creative thinking and other metacognitive competences” (Scheer, Nowesk y Meinel, 2012) Este concepto es pertinente para la presente investigación pues aborda el método de pensamiento de diseño en el contexto educativo.

Fases del método *Design Thinking*: Se considera importante describir sus fases por ser estas las que conduzcan el camino a seguir en la propuesta de intervención pedagógica de este proyecto.

Figura 1.

Design Thinking Process,



Fuente: autor desconocido. Tomada de (Scheer, Noweski, & Meinel, 2012)

- I. Comprender y observar: En esta primera fase se pretende comprender la problemática, su entorno y sus entes, así como las relaciones que se establecen entre sí, haciendo una descripción de todos los detalles que se observen o se perciban.
- II. Sintetizar: En esta fase se interpreta la información anterior y se definen los *insights* o focos que se van a intervenir dentro de la problemática y que servirán de soporte para el siguiente paso.
- III. Idear: Atendiendo a los *insights* previamente definidos, se abre espacio a la creatividad y surgen lluvias de ideas entre los participantes, las cuales se construyen y alimentan de forma colaborativa, en pro de llegar a una o varias soluciones que abarquen todos los elementos de la problemática en contexto.
- IV. Prototipar: En esta fase se ponen en marcha la o las soluciones diseñadas, con el fin de hacerlas visibles en el contexto real.

-
- V. **Evaluar:** En esta fase se obtienen las apreciaciones de los involucrados, se calculan los resultados (si aplica) y se analiza si se responde o no a los *insights* identificados. Si no se cumplieron las expectativas, se pueden rediseñar la o las soluciones, con el fin de hacer los ajustes necesarios y repetir el proceso.

7. Diseño Metodológico

7.1 Enfoque y tipo de investigación

La presente investigación asume un enfoque cualitativo/cuantitativo, pues recolectó datos numéricos que permitieron identificar las competencias de los estudiantes de tercer grado en el idioma inglés en diferentes momentos de la investigación, así como, obtuvo información de entrevistas aplicadas al docente participante. Por ello, el tipo de investigación del presente proyecto es la IAP (Investigación Acción Participativa), considerada como una metodología que integra el conocimiento y la acción, pues aporta respuestas concretas a la problemática definida, brindando alternativas de transformación de una forma colaborativa donde los sujetos investigados se desempeñan como auténticos coinvestigadores (Colmenares, 2011), lo cual es coherente con los objetivos planteados en esta investigación, pues con la realización de la propuesta de intervención pedagógica siguiendo una a una las fases del método *Design Thinking* en la labor educativa del docente, se pretende generar procesos colaborativos de reflexión, investigación y co-diseño para fortalecer la enseñanza de competencias comunicativas del idioma inglés en la población de estudio.

7.2 Población y muestra

La población de estudio de esta investigación se compone de un docente de básica primaria y un grupo de grado tercero del Centro Educativo Mis Primeras Letras de Aguachica, Cesar, conformado por 15 niñas y 7 niños en edades comprendidas entre los 7 y 8 años. A partir de dicha población, se ha fijado que la muestra se compone de un docente de básica primaria y 12 estudiantes de grado tercero (7 niñas y 5 niños), considerando este valor de muestra como significativo a la hora de tomar los datos necesarios para el desarrollo del presente estudio.

7.3 Contexto

La presente propuesta va destinada a los estudiantes de grado tercero del Centro Educativo Mis Primeras Letras de Aguachica, Cesar, de carácter privado. El grupo está conformado por 15 niñas y 7 niños, quienes se encuentran en las edades de 7 y 8 años. Ninguno pertenece a grupos étnicos ni se reconocen como víctimas de violencia. Ningún niño(a) posee discapacidad, sea cognoscitiva, de lenguaje, psíquica o física. Tampoco existen en el grupo estudiantes con capacidades excepcionales diagnosticadas. Las familias de grado tercero pertenecen a los estratos socioeconómicos 2 y 3 (según información suministrada por los padres de familia a la institución durante los procesos de matrículas). La mayoría de los padres de familia poseen estudios académicos profesionales. Las viviendas cuentan con los servicios públicos de primer nivel y otros, como conexión a internet, telefonía y televisión digital, lo que garantiza que los estudiantes puedan complementar su proceso formativo de forma virtual desde sus hogares.

7.4 Fuentes de información

Se recopiló información de fuentes primarias como revistas educativas digitales, buscadores en línea y bases de datos para tesis y proyectos investigativos, con el propósito de redactar un marco referencial que de soporte científico a este estudio y permita conceptualizar los términos que se emplearon en el desarrollo de la investigación.

Por otra parte, se recolectaron los datos obtenidos de los instrumentos de recolección de información que se explicarán en el siguiente apartado.

7.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información

En la siguiente tabla se describe la técnica e instrumentos de recolección de información escogidos para la presente investigación:

Tabla 1.*Técnicas e instrumentos de recolección de información*

Técnica/Instrumento	Explicación
<ul style="list-style-type: none"> Observación sistemática con registro en listas de categorías, utilizando escalas de estimación de cuatro posiciones: excelente, bueno, regular y deficiente. (Tabla 2). 	<p>Se escoge esta herramienta pues permite hacer un registro organizado de los aspectos observados. Se empleó en varios momentos de la investigación, definidos a continuación en el análisis de la información. Para ello, se elaboró una tabla (Anexo A: Tabla 2) tomando como referencia los estándares específicos por habilidades para los grados 1-3 de la Serie Guías N° 22 (MEN, 2006), en la que se discriminan las competencias comunicativas que promueve cada estándar específico, sean lingüística, pragmática o sociolingüística.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Entrevistas al docente participante. (realizadas de forma escrita a través de la herramienta Google Forms) 	<p>Se escoge esta herramienta pues permite conocer las percepciones y opiniones del docente participante en el desarrollo de la propuesta de intervención pedagógica aplicando las fases del método <i>Design Thinking</i>.</p>

Fuente: elaboración propia

La técnica e instrumentos descritos en la tabla anterior permitieron obtener información relevante para este estudio, lo cual se describe a continuación.

7.6 Análisis de la información

Para recolectar información relevante sobre la problemática en estudio, el investigador llevó a cabo un proceso de observación sistemática sobre la muestra escogida para identificar las competencias iniciales de los estudiantes. Las competencias que se observaron fueron:

competencia lingüística, competencia pragmática y competencia sociolingüística. Para ello, el investigador utilizó las estimaciones “excelente”, “bueno”, “regular” y “deficiente” para determinar el desempeño de los estudiantes en las clases de inglés, tomando como referencia estándares específicos para los grados 1-3 de la Serie Guías N° 22, enmarcados dentro del nivel “A1” que propone el Ministerio de Educación Nacional para este grupo de grados. (MEN, 2006). Tras sistematizar y graficar la información obtenida, se pudo establecer que la competencia con mayor falencia fue la sociolingüística, teniendo en cuenta que, según el Marco Común de Referencia para las Lenguas la adecuación sociolingüística para el nivel “A1” es la siguiente:

“Can establish basic social contact by using the simplest everyday polite forms of greetings and farewells; introductions; saying please, thank you, sorry, etc.” (CEFR, 2020)

Lo anterior quiere decir que, en el nivel “A1” se espera que el individuo sea capaz de saludar, despedirse, presentarse o expresar cortesía haciendo uso de un léxico sencillo y de herramientas lingüísticas como fonología, ritmo, volumen, entre otros, apoyado en un lenguaje corporal que de más vigor al mensaje que se comunica o permita comprenderlo mejor. Sin embargo, a partir de la observación realizada, fue posible apreciar que las clases se enfatizaban en la enseñanza de vocabularios y en la adquisición de reglas gramaticales de forma escrita. Como ejemplos de ello, se observó el desarrollo de ejercicios de relación de imágenes con palabras u oraciones, organización de letras para formar palabras y oraciones, búsqueda de palabras en sopas de letras, crucigramas y juegos en línea con los vocabularios trabajados, traducción directa de frases sencillas, completar formularios escritos con información personal y responder preguntas de selección múltiple con única respuesta sobre temas conocidos, para lo cual el docente empleaba herramientas tecnológicas, recursos web o plantillas impresas como recursos de enseñanza que promovían el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura. No obstante, se observó que los niños hacían un escaso uso del idioma inglés para comunicarse entre sí o con el docente, para expresar necesidades básicas dentro del aula o saludar y despedirse; mostrándose tímidos al tener que responder de forma oral en inglés como se sentían, qué estaban haciendo en el momento o preguntas básicas sobre temas cotidianos como gustos, comidas, familia o entorno escolar. En adición, no se evidenció la implementación de juegos o dinámicas ni la promoción del idioma inglés en otros escenarios o momentos de la escuela en los que los niños pudieran reforzar su

aprendizaje; apreciándose también una gran deficiencia en las habilidades de monólogos y conversación, teniendo en cuenta que para el nivel “A1” se espera que el estudiante pueda:

“...interact in a simple way, ask and answer simple questions about themselves, where they live, people they know, and things they have, initiate and respond to simple statements in areas of immediate need or on very familiar topics” (CEFR, 2020)

Esto quiere decir que, en el nivel “A1” los niños deben ser capaces de proporcionar información básica sobre si mismos y de interactuar de forma sencilla con los demás haciendo uso de lo aprendido; pero esto no fue visible en los estudiantes de grado tercero. Como ejemplo de ello, se observó en varias ocasiones que el docente trataba de generar diálogo con los niños para lo cual les hacía preguntas de forma oral sobre el tema que estaban aprendiendo pero la mayoría de los niños evadían tener que responder: algunos niños ocultaban su rostro con sus manos demostrando pena; algunos señalaban a sus compañeros para que el docente les preguntara a otros estudiantes y no a ellos; también se observó que algunos se reían de sus compañeros al pronunciar, lo que generaba un ambiente más amenazador que motivante.

Por su parte, en la entrevista inicial se pudo constatar que el docente participante reconocía las falencias mencionadas, afirmando puntualmente que:

mis estudiantes se desempeñan mejor en actividades escritas, también leen y son buenos deletreando palabras y frases en inglés, pero cuando intento que se expresen o que conversemos les da miedo, es como si no fueran capaces de usar todo lo que saben al momento de hablar, porque en las evaluaciones escritas les va bien.

Para concluir, es importante resaltar que toda la información que se obtuvo permitió trazar el camino a seguir en las distintas fases de la propuesta de intervención pedagógica diseñada, abordando las fases del método *Design Thinking*, con las que se esperaría dar cumplimiento a los objetivos de esta investigación, siendo el principal fortalecer la enseñanza de competencias comunicativas del idioma inglés en la población de estudio, teniendo en cuenta la información obtenida en la fase inicial de comprensión del entorno en la que se abordó a fondo la problemática en estudio.

8 Propuesta de Intervención Pedagógica siguiendo las fases del método *Design Thinking*

En la siguiente tabla se presenta la Propuesta de Intervención Pedagógica que se llevó a cabo de forma colaborativa entre el investigador y el docente participante (siguiendo las fases del método *Design Thinking*) para el fortalecimiento de la enseñanza de competencias comunicativas del idioma inglés en los estudiantes de grado tercero del Centro Educativo Mis Primeras Letras:

Tabla 2.

Fases de la Propuesta de Intervención Pedagógica.

Título: Fortalecimiento de la enseñanza de competencias comunicativas en el grado tercero del Centro Educativo Mis Primeras Letras de Aguachica, Cesar, con la aplicación de las fases del método <i>Design Thinking</i> en la labor pedagógica del docente.				
Momento	Objetivo específico	Descripción	Involucrados	Fecha
Aplicación de las fases I y II del método <i>Design Thinking</i> en la labor pedagógica del docente.	Identificar las competencias comunicativas iniciales del idioma inglés en los estudiantes de grado tercero del Centro Educativo Mis Primeras Letras del municipio de Aguachica-Cesar.	<p>Fase I: Comprensión del entorno</p> <p>Partiendo de que, “<i>understanding is often put forward as a primary goal of teaching</i>” (Ritchhart, Church, & Morrison, 2011), durante esta primera fase el investigador empleará la observación sistemática con registro en listas de categorías (utilizando escalas de estimación de cuatro posiciones: excelente, bueno, regular, deficiente) para identificar las competencias iniciales de los estudiantes de grado tercero en el idioma inglés. (Tabla 2)</p>	<p>Docente investigador</p> <p>Docente coinvestigador.</p> <p>Estudiantes de grado tercero.</p>	<p>Febrero 8- marzo 31 de 2021</p>
		<p>Fase II: Síntesis</p> <p>Sesión 1:</p> <p>Sistematización de la información obtenida</p> <p>Los resultados del proceso de observación se sistematizarán en tablas dinámicas y se graficarán en la herramienta Excel para ser presentados al docente participante.</p> <p>Sesión 2:</p> <p>Diagnóstico de la problemática</p> <p>Tras haber sistematizado la información obtenida en la fase I, los docentes coinvestigadores realizarán un diagnóstico de la problemática inicial, esto con el fin de identificar los aspectos clave</p>	<p>Docente investigador</p> <p>Docente coinvestigador.</p> <p>Docente asesor.</p>	<p>Abril 1-9 de 2021</p>

		<p>que se deben fortalecer. Para ello, se llevarán a cabo las siguientes estrategias basadas en las habilidades que, según los investigadores Ritchhart, R., Church, M., & Morrison (2011), se consideran necesarias para desarrollar movimientos de pensamiento de alto nivel:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Observando de cerca y describiendo lo que hay: Para desarrollar esta habilidad, los docentes coinvestigadores analizarán los aspectos que, según los resultados, se consideren fuertes y/o débiles en la enseñanza de competencias comunicativas del idioma inglés. Luego, elaborarán un esquema mental (libre) que permita identificarlos. 2. Construyendo explicaciones e interpretaciones: A partir del esquema mental elaborado, y a manera de discusión, los coinvestigadores expondrán posibles explicaciones e interpretaciones (subjetivas, basados en sus conocimientos previos) de las debilidades encontradas. 3. Razonamiento con evidencia: Seguidamente, se adelantará un proceso de búsqueda de información, con el fin de documentarse científicamente sobre el desarrollo de competencias comunicativas del idioma inglés, estrategias, recursos de aprendizaje, normatividad y demás elementos que se consideren necesarios. 4. Haciendo conexiones: Nuevamente a manera de discusión, los docentes coinvestigadores expondrán interpretaciones de los aspectos que necesitan fortalecerse en la enseñanza de competencias comunicativas del idioma inglés en el grado tercero, esta vez desde una perspectiva objetiva, basándose en los conocimientos adquiridos. 5. Considerando diferentes puntos de vista y perspectivas: Se solicitará el acompañamiento de un experto en la asignatura de inglés para enriquecer el proceso investigativo. Puede realizarse de forma sincrónica o asincrónica. 		
--	--	--	--	--

		<p>6. Capturando el corazón y formando conclusiones: Finalmente, se sintetizará a manera de lista, los <i>Insights</i> que han de direccionar la siguiente fase.</p>														
<p>Aplicación de las fases III Y IV del método <i>Design Thinking</i> en la labor pedagógica del docente.</p>	<p>Identificar las competencias comunicativas desarrolladas por los estudiantes de grado tercero tras la aplicación de la solución accionable diseñada en la fase de ideación.</p>	<p>Fase III: Ideación</p> <p>Durante esta fase, los docentes coinvestigadores tomarán cada ítem de la lista elaborada anteriormente, y procederán a generar lluvias de ideas para diseñar conjuntamente una solución accionable que reúna los requerimientos de la problemática. Este es un proceso colaborativo de construcción en el que se deben apreciar, valorar y alimentar los aportes de los participantes. En esta fase se espera desarrollar habilidades prácticas como la creatividad, el pensamiento de diseño en contexto y el trabajo en equipo. La solución accionable diseñada será sistematizada en la siguiente tabla:</p> <table border="1" data-bbox="553 894 1279 1900"> <thead> <tr> <th>Solución accionable</th> <th>Descripción</th> <th><i>Insights</i> que intervienen</th> <th>Teoría o conceptos que la sustentan</th> <th>Recursos</th> <th>Tiempo de ejecución</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Aquí se escribe la solución diseñada.</td> <td>Aquí se describe la solución diseñada.</td> <td>Aquí se describe el o los aspectos que se pretende fortalecer con la ejecución de la solución propuesta.</td> <td>Se establecen las teorías que fundamentan la solución accionable.</td> <td>Se definen los recursos necesarios para su aplicación.</td> <td>Se establece el tiempo en el que se prototipará la solución.</td> </tr> </tbody> </table>	Solución accionable	Descripción	<i>Insights</i> que intervienen	Teoría o conceptos que la sustentan	Recursos	Tiempo de ejecución	Aquí se escribe la solución diseñada.	Aquí se describe la solución diseñada.	Aquí se describe el o los aspectos que se pretende fortalecer con la ejecución de la solución propuesta.	Se establecen las teorías que fundamentan la solución accionable.	Se definen los recursos necesarios para su aplicación.	Se establece el tiempo en el que se prototipará la solución.	<p>Docente investigador Docente coinvestigador.</p>	<p>Abril 12-21 de 2021</p>
Solución accionable	Descripción	<i>Insights</i> que intervienen	Teoría o conceptos que la sustentan	Recursos	Tiempo de ejecución											
Aquí se escribe la solución diseñada.	Aquí se describe la solución diseñada.	Aquí se describe el o los aspectos que se pretende fortalecer con la ejecución de la solución propuesta.	Se establecen las teorías que fundamentan la solución accionable.	Se definen los recursos necesarios para su aplicación.	Se establece el tiempo en el que se prototipará la solución.											

		Tabla 4: Estructuración de la solución accionable diseñada. Elaboración propia. (Anexo B)		
		<p>Fase IV: Prototipar</p> <p>En esta fase se llevará a experimentación la solución accionable escogida en el proceso de ideación, con el propósito de hacerla visible en el contexto real con los estudiantes. Se empleará la observación sistemática (nuevamente empleando la tabla 2) para hacer un registro del proceso.</p>	<p>Docente investigador</p> <p>Docente coinvestigador.</p> <p>Estudiantes de grado tercero.</p>	<p>Abril</p> <p>22- junio</p> <p>23 de</p> <p>2021</p>
Aplicación de la Fase V	<p>Evaluar la pertinencia de la solución accionable prototipada en el fortalecimiento de las competencias comunicativas del idioma inglés en los estudiantes de grado tercero.</p>	<p>Fase V: Evaluar</p> <p>Los resultados del proceso de observación anterior se sistematizarán en tablas dinámicas y se graficarán en la herramienta Excel, para compararlos con los obtenidos en la Fase I y así analizar sus alcances.</p>	<p>Docente investigador</p> <p>Docente coinvestigador.</p>	<p>Junio</p> <p>24-30 de</p> <p>2021</p>

Fuente: elaboración propia.

Como se pudo observar en la tabla anterior, se hizo una descripción detallada de las acciones a desarrollar, los objetivos perseguidos, los involucrados y los tiempos establecidos para cada fase. Las evidencias del desarrollo de las acciones descritas en la tabla anterior se presentarán en el anexo de este informe. (Anexos B y C)

9 Resultados y discusión

El presente proyecto de investigación, enfocado a fortalecer la enseñanza de competencias comunicativas del idioma inglés en los estudiantes del grado tercero del Centro Educativo Mis Primeras Letras aplicó una propuesta de intervención pedagógica (siguiendo las fases del método *Design Thinking*) en la labor educativa del docente de inglés, implementando diversas herramientas y técnicas de recolección de información, cuyos resultados se discuten a continuación:

En un primer momento se empleó la observación sistemática y una entrevista al docente participante, lo cual permitió identificar que la competencia menos desarrollada por los estudiantes era la sociolingüística y que las habilidades que más necesitaban fortalecerse eran las de monólogos y conversación. Esto facilitó a los coinvestigadores direccionar el segundo momento de la propuesta, en el que de forma colaborativa llevaron a cabo un proceso de ideación de una solución accionable focalizada a mejorar las falencias previamente identificadas. Dicha solución, basada en el diseño e implementación de la estrategia: *Role Play is my game!* (descrita en el anexo B), se llevó al contexto real para ser prototipada, al tiempo que se aplicó nuevamente la observación sistemática para hacer un registro del desempeño de los estudiantes durante su implementación.

Los hallazgos de esta segunda observación y de una entrevista final al docente, se han clasificado en tres categorías diferentes para un mejor análisis y discusión:

Categoría I: *Desempeño de los estudiantes:* Se observó que los niños de grado tercero ganaron más confianza en el uso del idioma inglés de forma oral y conversacional, pues se les vio más motivados a poner en práctica sus conocimientos lingüísticos y los vocabularios conocidos en diversos *role-plays* llevados a cabo en ambientes de aprendizaje motivantes y dinámicos como lo propone la autora Kholmurodova (2020), es decir, se les pudo observar haciendo preguntas a sus compañeros o respondiendo espontáneamente sobre temas familiares (como lo fue en el *role play* “*Two friends in a zoo*” en el que los niños se preguntaban entre sí por su animal favorito y por lo que podía o no podía hacer ese animal, empleando el verbo modal “can” y los vocabularios de “*abilities*” y “*animals*”). Otro ejemplo de esto se observó en el *role play* “*walking around my*

neighbourhood” en el que los niños mencionaban lugares de su ciudad y lo que podían hacer en ellos, empleando vocabularios de “*actions*” y “*places of my city*”.

De forma procesual, se les observó más uso del idioma inglés para expresar sus necesidades o intereses cotidianos dentro del aula, como por ejemplo, para saludar, despedirse, pedir permiso (haciendo uso de expresiones como “*can I go to the bathroom teacher?, can I open the door?*”) o para pedir la palabra (“*can I speak?*”), pedir un favor a un compañero (“*can you help me?*”) o expresar cordialidad de manera sencilla (“*please, thanks for your help, you’re welcome, are you ok?, I help you*”), al haber reforzado estas expresiones en el *role play* denominado “*my classroom*”, en el que los niños actuaban como alumno-profesor, actividad que describieron como “divertida” y pedían constantemente al docente que la repitiera en otras clases.

Categoría II: *Desempeño del docente de inglés:* Se pudo observar que el maestro daba indicaciones u orientaciones a los niños empleando un lenguaje sencillo, pausado, entonado y apoyado en gestos con manos, brazos o rostro, los cuales fueron imitados por los niños en otras situaciones o escenarios comunicativos, como lo fue en la realización de la actividad “*Video makers*”, en la cual, haciendo uso del presente simple y de vocabularios como “*Cooking verbs*” y “*Foods and drinks*” se les observó describir oralmente (de manera sencilla) los pasos para preparar su comida favorita. Al docente se le veía motivar a los estudiantes a desarrollar las habilidades de conversación y de monólogos en la implementación de los *role-plays*, reforzando las expresiones, vocabularios o estructuras gramaticales empleadas de manera didáctica a través de mímicas, frisos, videos, globos, rimas, juegos de búsqueda de tesoros dentro/fuera del aula o recursos web como ruletas de palabras; lo cual según las autoras Liu y Ding (2009) se considera importante para lograr mejores resultados en los estudiantes. Cabe resaltar que la actitud alegre y activa del docente fue fundamental para lograr que los niños se sintieran cómodos y estimulados al momento de desarrollar las actividades, y especialmente, al momento de pronunciar, enseñándoles que equivocarse hace parte del proceso.

Categoría III: *Pertinencia de la solución accionable diseñada:* Se pudo evidenciar que con la solución accionable creada y prototipada, basada en el diseño e implementación de la

estrategia: *Role Play is my game!*, que incluyó un banco de *role play* elaborados de acuerdo con las edades de los estudiantes y los temas del currículo institucional, así como, estrategias de aplicación para la preparación, recursos, puesta en marcha, *feedback* y recomendaciones generales, si se cumplieron los objetivos propuestos, pues el fortalecimiento de la enseñanza de competencias comunicativas fue visible en el contexto real, al observarse un desarrollo más eficiente de los estándares específicos¹ que en la fase de comprensión del entorno se habían mostrado deficientes y regulares, puesto que se observó un mayor uso del idioma inglés en los estudiantes (de acuerdo al nivel “A1”) para expresarse sobre si mismos o sobre temas conocidos, para saludar, despedirse, expresar cortesía de forma sencilla dentro y fuera del aula, y para emplearlo de forma vivencial en las diversas situaciones comunicativas que se configuraron en los *role play*. No obstante, en la entrevista realizada al docente, este manifestó puntualmente que: “*a algunos niños les gustó que les corrigiera al finalizar su participación, mientras que otros prefirieron que el feedback fuera escrito en la plataforma institucional y no fuese dicho en frente de la clase*”. Atendiendo a esto, se considera pertinente repensar cómo hacer la retroalimentación de la forma más adecuada posible, sin que esta desmotive a algunos estudiantes en la puesta en marcha de los *role-play* y garantizando así que se continúe fortaleciendo la enseñanza de competencias comunicativas del idioma inglés en el grado tercero de forma eficiente, tratando en lo posible de no descuidar ningún detalle.

Los hallazgos previamente discutidos permitieron formular con claridad las conclusiones que se presentan en el siguiente apartado.

¹ Los estándares específicos por habilidades para los grados 1-3 fueron tomados de la Serie Guías N° 22 (Ministerio de Educación nacional [MEN], 2006), en la que se discriminan tanto las habilidades como las competencias comunicativas que promueve cada estándar específico.

10 Conclusiones

Tras la puesta en marcha de la Propuesta de Intervención Pedagógica siguiendo las fases del método *Design Thinking*, con el objetivo general de fortalecer la enseñanza de competencias comunicativas del idioma inglés en los estudiantes de grado tercero del Centro Educativo Mis Primeras Letras, se pudo concluir que:

- Con la aplicación de las herramientas de recolección de información que se usaron, si fue posible identificar las competencias iniciales de los niños en el idioma, conociendo detalladamente cuales estándares y cuales competencias/habilidades se debían potenciar desde la enseñanza del docente (identificando puntualmente una deficiencia en la competencia sociolingüística y en las habilidades de conversación y monólogos). Estos resultados permitieron trazar el camino a seguir en las siguientes fases del proceso, pues evidenciaban las falencias y/o necesidades existentes, las cuales se tuvieron en cuenta detalladamente al momento de idear.
- Al prototipar la solución accionable diseñada, ¡basada en la creación e implementación de la estrategia “Role play is my game!”, nuevamente se llevó a cabo un proceso de observación sistemática con el que se identificó un avance en las competencias comunicativas del idioma inglés en los niños. Se logró observar un mejoramiento no solo de la competencia sociolingüística que en un principio mostró mayor falencia, sino también, de las competencias lingüística y pragmática, reconociendo que estas no se desarrollan de forma aislada, sino simultáneamente. Con la estrategia también se logró potenciar las habilidades de conversación y monólogos, de acuerdo con los lineamientos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional para su fin (2006) y a lo establecido por el Marco Común Europeo de Referencia para el nivel que se enseña en este grado. (2020)

- Los resultados obtenidos reflejaron que los estándares específicos previamente observados en los estados “regular” y “deficiente”, se movilizaron a las categorías de “bueno” y “excelente”; lo cual da cuenta de la eficiencia de la solución accionable diseñada y de un impacto positivo de su aplicación en la población de estudio. Sin embargo, como se mencionó anteriormente, se considera pertinente repensar cómo hacer la retroalimentación de los *role play* de la forma más apropiada posible para que no afecte el proceso en un futuro cercano.

De manera general se puede afirmar que la propuesta de intervención pedagógica siguiendo las fases del método *Design Thinking* en la labor educativa del maestro, si permitió fortalecer la enseñanza de competencias comunicativas del idioma inglés en los estudiantes de grado tercero, resultando ser una propuesta innovadora para los docentes que abre espacio a la cooperación, entendimiento de la problemática en estudio, idealización de soluciones con propósitos claros y trabajo permanente en equipo, todo esto dentro de un proceso organizado y reflexivo. (Scheer, Noweski y Meinel, 2012). Se espera que la presente investigación sirva de motivación para que los docentes hagan uso de esta herramienta en el diseño de sus prácticas de enseñanza en cualquier área y que se desarrollen otras investigaciones que incluyan *Design Thinking* en el campo educativo a nivel nacional y/o local, en vista de su escasez.

Referencias Bibliográficas

- Albay, E., y Eisma, D. (2021). Performance task assessment supported by the design thinking process: Results from a true experimental research. *Social Sciences & Humanities Open*, 3(1), 1-9.
- Common European Framework Of Reference (2020, Abril). *Common European Framework Of Reference For Languages: Learning, Teaching, Assessment*. CEFR. <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>
- Colmenares E., A. M. (2011). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 103-104.
- Cortés , C., Adlerstein, C., & Bravo, Ú. (2020). Early childhood teachers making multiliterate learning environments: The emergence of a spatial design thinking process. *Thinking Skills and Creativity*, 36, 1-20.
- Crites, K., y Rye, E. (2020). Innovating language curriculum design through design thinking: A case study of a blended learning course at a Colombian university. *System*, 94, 1-12. doi:<https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102334>
- Education First. (2020). EF English Proficiency Index.
- Ewens, B., Wright, N., Kuek, C., Melles, G., Madden, D., Taylor-Guy, P., Anderson, N. (2015). *Design thinking frameworks as transformative cross-disciplinary pedagogy*. Office for Learning and Teaching. Sydney: Australian Government.
- Gómez-Poveda, O., y Mateus Hernandez , C. (2016). *Aprendizaje para la comprensión mediada por TIC: Una apuesta pedagógica disruptiva para el desarrollo de las competencias comunicativas del inglés para algunos colegios públicos de la Secretaría de Educación de Bogotá*. [Tesis de Maestría. Universidad de La Sabana] 52. <http://hdl.handle.net/10818/28266>.

- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista-Lucio, P. (2006). *Metodología de la Investigación* (4ta ed.). Mexico D.F.: McGraw-Hill Interamericana.
- Hoover, C. (2018, Octubre 4). *Human-Centered Design vs. Design-Thinking: how they're different and how to use them together to create lasting change.* <https://blog.movingworlds.org/human-centered-design-vs-design-thinking-how-theyre-different-and-how-to-use-them-together-to-create-lasting-change/>
- Kholmurodova, O. (2020). Article Role play activities and their consequence on students' motivation in teaching English. *JSPI Scientific Publications Archive*, 1(93), 124-125.
- Leinonen, T., y Durall, E. (2013). Pensamiento de diseño y aprendizaje colaborativo. *Revista Científica de Educomunicación*, 107-116.
- Lin , L., Shadiev, R., Hwang, W.-Y., & Shen, S. (2020). From knowledge and skills to digital works: An application of design thinking in the information technology course. *Thinking Skills and Creativity*, 36, 1-12.
- Liu, F., y Ding, Y. (2009). Role-play in English Language Teaching. *Asian Social Science*, 5(10), 140-143.
- Livingstone, C. (1984). Role play in language learning. *System*, 12(2), 194-196.
- Ministerio de Educación Nacional. (2005, Octubre-Diciembre). Bases para una nación bilingüe y competitiva. *Altablero*(37).
- Ministerio de Educación Nacional.. (2006). *Formar en lenguas extranjeras: Inglés ¡El reto!* MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Formar en lenguas extranjeras: Inglés ¡El reto!* MEN.
- Razzouk, R., y Shute, V. (2012). What Is Design Thinking and Why Is It Important? *Review of Educational Research*, 82(3), 19.
- Richardson, C., Mehta, R., y Henriksen, D. (2017). Design thinking: A creative approach to educational problems of practice. *Thinking Skills and Creativity*, 26, 140-153.

Ritchhart, R., Church, M., y Morrison, K. (2011). *Making Thinking Visible: How to promote engagement, understanding, and independence for all learners*. San Francisco, California: John Wiley y Sons.

Scheer, A., Noweski, C., y Meinel, C. (2012). *Transforming Constructivist Learning into Action: Design thinking in Education*. Potsdam: Design and Technology Education: An International Journal.

Stanford University. (2021, 07 23). Retrieved from dschool.stanford.edu:
<https://dschool.stanford.edu/>

Anexos

Anexo A:

Habilidad	Estándar específico observado en los estudiantes	Competencia comunicativa que evidencia	Excelente	Bueno	Regular	Deficiente
Escucha	<i>Reconozco cuando me hablan en inglés y respondo de manera verbal o no verbal.</i> (MEN, 2006)	Sociolingüística				
	<i>Sigo instrucciones relacionadas con actividades de clase y recreativas propuestas por mi profesor.</i> (MEN, 2006)	Lingüística				
	<i>Demuestro comprensión de preguntas sencillas sobre mí, mi familia y mi entorno.</i> (MEN, 2006)	Lingüística				

	<p><i>Entiendo la idea general de una historia contada por mi profesor cuando se apoya de movimientos, gestos y cambios de voz. (MEN, 2006)</i></p>	Sociolingüística				
	<p><i>Comprendo secuencias relacionadas con hábitos y rutinas. (MEN, 2006)</i></p>	Pragmática				
Lectura	<p><i>Reconozco palabras y frases cortas en inglés en libros, objetos, juguetes, propagandas y lugares de mi escuela. (MEN, 2006)</i></p>	Sociolingüística				
	<p><i>Relaciono ilustraciones con oraciones simples. (MEN, 2006)</i></p>	Lingüística				

	<p><i>Reconozco y sigo instrucciones sencillas, si están ilustradas.</i> (MEN, 2006)</p>	Pragmática				
	<p><i>Puedo predecir una historia a partir del título, las ilustraciones y las palabras clave.</i> (MEN, 2006)</p>	Lingüística				
Escritura	<p><i>Respondo brevemente a las preguntas “qué, quién, cuándo y dónde”, si se refieren a mi familia, mis amigos o mi colegio.</i> (MEN, 2006)</p>	Lingüística				
	<p><i>Demuestro conocimiento de las estructuras básicas del inglés.</i> (MEN, 2006)</p>	Lingüística				

	<i>Escribo información personal en formatos sencillos.</i> (MEN, 2006)	Pragmática				
Monólogos	<i>Recito y canto rimas, poemas y trabalenguas que comprendo, con ritmo y entonación adecuados.</i> (MEN, 2006)	Sociolingüística				
	<i>Expreso mis sentimientos y estados de ánimo.</i> (MEN, 2006)	Pragmática				
	<i>Menciono lo que me gusta y lo que no me gusta.</i> (MEN, 2006)	Lingüística				
	<i>Describo lo que estoy haciendo.</i> (MEN, 2006)	Pragmática				

	<i>Nombro algunas cosas que puedo hacer y que no puedo hacer. (MEN, 2006)</i>	Lingüística				
	<i>Uso gestos y movimientos corporales para hacerme entender mejor. (MEN, 2006)</i>	Sociolingüística				
Conversación	<i>Respondo a saludos y a despedidas. (MEN, 2006)</i>	Pragmática				
	<i>Respondo a preguntas sobre cómo me siento. (MEN, 2006)</i>	Pragmática				
	<i>Expreso e indico necesidades personales básicas relacionadas con el aula. (MEN, 2006)</i>	Sociolingüística				

<i>Respondo a preguntas sobre personas, objetos y lugares de mi entorno.</i> (MEN, 2006)	Pragmática				
<i>Participo activamente en juegos de palabras y rondas.</i> (MEN, 2006)	Sociolingüística				
<i>Refuerzo con gestos lo que digo para hacerme entender.</i> (MEN, 2006)	Sociolingüística				

Tabla 2: Tabla para el registro de observación. Elaboración propia, tomando como referencia los estándares específicos por habilidades para los grados 1-3 de la Serie Guías N. 22. (MEN, 2006)

Anexo B:

Solución accionable	Descripción	<i>Insights</i> que interviene	Teorías o conceptos que la sustentan	Recursos	Tiempo de ejecución
<p>Diseño e implementación de la estrategia: <i>Role Play is my game!</i>, incluyendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> Banco de <i>role play</i> diseñados de acuerdo con las edades de los estudiantes y los temas del currículo institucional. Estrategias de aplicación: preparación, recursos, puesta en marcha, <i>feedback</i>. Recomendaciones generales 	<p>Basándose en los <i>Insights</i> identificados por los coinvestigadores, se diseñó un banco de <i>role plays</i> para ser implementados por el docente de inglés de forma presencial (en la escuela) o virtual (en encuentros por <i>Meet</i>) con los estudiantes de grado tercero, con el fin de fortalecer sus competencias comunicativas del idioma inglés, abordando los estándares específicos que se ubicaron en la estimación “deficiente” en el registro de la observación.</p>	<p>A partir de la información recolectada y analizada, los coinvestigadores precisaron los <i>Insights</i> que se debían intervenir en la problemática:</p> <ul style="list-style-type: none"> Poco uso de herramientas lúdicas para potenciar la oralidad de los niños. Los estudiantes se muestran tímidos al expresarse (de manera 	<ul style="list-style-type: none"> Un <i>role play</i> es una actividad de tipo comunicativa en la que los estudiantes deben usar la información que les es dada sobre un rol específico para interactuar con otros, pretendiendo ser alguien más o poniéndose en sus zapatos. (Livingstone, 1984). Varios expertos coinciden en que los <i>role play</i> han demostrado ser útiles al abordar temas, roles, experiencias y/o situaciones que resulten atractivas para los participantes. La autora Kholmurodo 	<p>Los recursos necesarios para su aplicación serán:</p> <ul style="list-style-type: none"> Aula amplia Computadores con acceso a internet Disfraces y prendas de vestir variadas Útiles escolares Recursos del aula y del ambiente. 	<p>El tiempo en el que se prototipará la solución diseñada será: abril 22-junio 23 de 2021.</p>

<p>basándose en las edades, necesidad es e intereses de los niños de grado tercero del Centro Educativo Mis Primeras Letras.</p>		<p>sencilla) en inglés.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El docente y los niños muestran un poco uso de elementos no verbales como apoyo al comunicarse en inglés. 	<p>va (2020) afirma que los <i>role play</i> aportan el beneficio de recrear situaciones que normalmente no se tratarían en el aula de clases, permitiéndoles a los educandos usar el idioma inglés por sí mismos de forma natural, en ambientes cómodos y alentadores.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para responder al interrogante de cómo sacarle mayor provecho a esta herramienta, las autoras Liu y Ding 		
--	--	--	--	--	--

			<p>(2009) en un estudio empírico sobre el tema, proponen algunas recomendaciones para su implementación en el aula, siendo puntuales en cómo prepararse para la actividad, cómo reforzar el lenguaje y vocabularios que requieren los estudiantes, cómo retroalimentar el proceso sin que los participantes pierdan la motivación, entre otras.</p>		
--	--	--	---	--	--

Tabla 4: Estructuración de la solución accionable diseñada. Elaboración propia.

Anexo C: Evidencias de aplicación de la estrategia diseñada: *“Role play is my game!”*



